

Bach, Alexandra; Burda-Zoyke, Andrea; Zinn, Bernd
**Inklusionsbezogene Handlungsfelder und Kompetenzen von (angehenden)
Lehrkräften an beruflichen Schulen**

*Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Frühe und allgemeine Bildung [Hrsg.]:
Perspektiven für eine gelingende Inklusion. Beiträge der "Qualitätsoffensive Lehrerbildung" für
Forschung und Praxis. Frankfurt : Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH 2018, S. 120-132*



Quellenangabe/ Reference:

Bach, Alexandra; Burda-Zoyke, Andrea; Zinn, Bernd: Inklusionsbezogene Handlungsfelder und Kompetenzen von (angehenden) Lehrkräften an beruflichen Schulen - In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Frühe und allgemeine Bildung [Hrsg.]: Perspektiven für eine gelingende Inklusion. Beiträge der "Qualitätsoffensive Lehrerbildung" für Forschung und Praxis. Frankfurt : Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH 2018, S. 120-132 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-182297 - DOI: 10.25656/01:18229

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-182297>

<https://doi.org/10.25656/01:18229>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inklusionsbezogene Handlungsfelder und Kompetenzen von (angehenden) Lehrkräften an beruflichen Schulen

Alexandra Bach, Andrea Burda-Zoyke und Bernd Zinn

Ausgangssituation

Mit der Aufforderung zur Umsetzung von Inklusion und zum Umgang mit Heterogenität (VN-BRK, 2008; DUK, 2014) stellen sich veränderte Aufgaben bzw. Handlungsfelder für die Lehrenden in den allgemeinen sowie in den beruflichen Schulen dar, aus denen wiederum veränderte Anforderungen an deren professionelle Lehrkompetenz resultieren (Artikel 24 Absatz 4 VN-BRK, 2008; DUK, 2014, S. 9, 24; EADSNE, 2011; KMK, 2011; Werning & Baumert, 2013; Bylinski, 2014, 2015; Melzer, Hillenbrand, Sprenger & Hennemann, 2015; Amrhein, 2015; Zoyke, 2016a, 2016b). Bislang steht jedoch empirisches Wissen über veränderte Anforderungen, Erfolgsparameter und Hemmnisse der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen zur erfolgreichen Realisierung eines inklusiven (Berufsbildungs-) Systems und zum damit verbundenen erweiterten Professionalisierungsbedarf nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung (Döbert & Weishaupt, 2013). Dies bedeutet ein Manko, da sich die Vielfalt der Lernenden an beruflichen Schulen auch im Hinblick auf zentrale Lernermerkmale sowie soziodemografische Merkmale besonders breit darstellt (z. B. Zinn, Wyrwal & Ariali, 2018), ebenso wie die facettenreichen organisatorischen Rahmenbedingungen (z. B. Bach & Schaub, 2018). Vor diesem Hintergrund scheinen die vorliegenden, nicht konsensual definierten Kompetenzkataloge die spezifischen inklusionsbezogenen Belange und Bedingungen der beruflichen Schulen, ihrer Lernenden und Lehrenden nicht hinreichend zu berücksichtigen. Dieses Forschungsdesiderat wird u. a. im Rahmen dreier inklusionsbezogener Teilprojekte der „Qualitäts-offensive Lehrerbildung“ an den universitären Standorten Kassel, Kiel und Stuttgart bearbeitet. Der Beitrag fasst die Entwicklungen aus diesen drei Teilprojekten zusammen, welche sich als gemeinsame Schnittmenge auch mit der Frage nach den inklusionsbezogenen Handlungsfeldern und Kompetenzen im Lehramt für berufliche Schulen befassen.

Teilprojekt Kassel

Das Projekt der Universität Kassel „Lehrerprofessionalisierung unter Berücksichtigung von Diversität in beruflichen Bildungsgängen der Metall-, Elektro- und Bautechnik – initiieren, begleiten und reflektieren“ (DIVERSITY VET – M.E.B.) ist ein Teilprojekt des Kasseler Projekts PRONET „Professionalisierung durch Vernetzung“ der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (Bach & Schaub, 2017). Die zentralen Projektziele von DIVERSITY VET – M.E.B. sind zunächst darauf ausgerichtet, den Anforderungsbereich und Kompetenzentwicklungsbedarf zum Umgang mit Heterogenität und Inklusion in der gewerblich-technischen Berufsbildung in den Domänen Metall-, Elektro- und Bautechnik auf theoretischer und explorativ-empirischer Basis zu erforschen. Danach sollen, auf den gewonnenen Erkenntnissen aufbauend, universitäre Seminare zur inklusionsbezogenen Kompetenzentwicklung für Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen entwickelt werden. Eine im Vorfeld durchgeführte Stärken-Schwächen-Analyse lieferte das Ergebnis, dass in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der Universität Kassel in diesem Themenfeld Verbesserungspotenzial bestand (ZLB, 2017). Ebenso ergab die Analyse des Forschungsstands, dass im Themenfeld inklusionsbezogener Kompetenzentwicklung von Lehrkräften mit allgemeinbildendem und sonderpädagogischem Schwerpunkt empirische Studien verfügbar sind (z. B. Zoyke, 2016a; Bylinski, 2016; Hillenbrand, Melzer & Hagen, 2013). Hinsichtlich der Frage, welche inklusionsbezogenen Anforderungen Lehrkräfte an (dual-kooperativen) berufsbildenden Schulen in den gewerblich-technischen Domänen primär zu bewältigen haben, liegen jedoch nur wenige empirische Daten vor (Bach, Schmidt & Schaub, 2016; Keimes & Rexing, 2016).

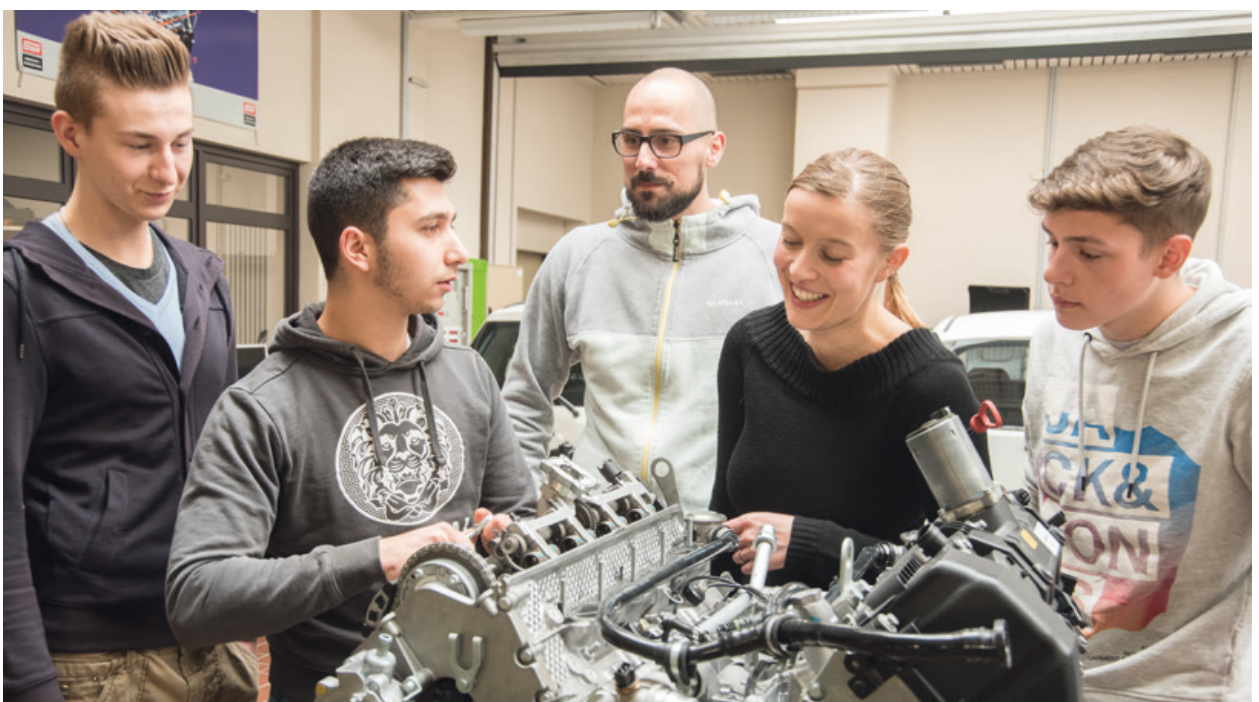
Vor diesem Hintergrund richtet sich im Projekt der besondere Fokus auf die Anforderungssituation im Umgang mit Inklusion und Heterogenität von beruflichen Lehrkräften im dualen System in den Domänen

Metall-, Elektro- und Bautechnik. Eine Ausgangsthese hierbei lautet, dass sich die strukturellen und individuellen Bedingungsfaktoren – z. B. Stufenausbildung im Bauwesen, Verbreitung und domänenspezifischer Erfolg von Fachpraktikerberufen, typische Merkmale der Auszubildenden eines Berufs und der beruflichen Anforderungen – domänenspezifisch unterscheiden (Bach & Schaub, 2018). Bestätigt sich diese Hypothese, hat das zur Konsequenz, dass sich neben einer

- ersten Stufe: inklusionsbezogene Anforderungen an alle Lehrkräfte im Bildungssystem (z. B. Diagnose unterschiedlicher Formen von Behinderungen)
- auch eine zweite Stufe: spezifische inklusionsbezogene Anforderungen an alle Lehrkräfte in der beruflichen Bildung (z. B. Lernortkooperation mit den Betrieben zu Fragen der Inklusion, Wissen über Nachteilsausgleich, ausbildungsbegleitende Hilfen etc.) und
- eine dritte Stufe: domänenspezifische inklusionsbezogene Anforderungen an und Einstellungen von bzw. Restriktionen für Lehrkräfte bestimmter beruflicher Fachrichtungen (z. B. triale Lernortkooperation [Berufsschule – Betrieb – überbetriebliche Bildungsstätten], Individualisierung des Unterrichts aus fachdidaktischer Perspektive, spezifische berufliche Anforderungen, Einstellungen als Chance oder Hemmnis von Inklusion für bestimmte Zielgruppen) unterscheiden lassen (Bach & Schaub 2018).

Dabei bauen die inklusionsbezogenen Kompetenzen der spezifischen Stufen auf den Kompetenzen der allgemeineren Stufen auf. Ob Belege für diese These vorliegen, wird zunächst durch qualitativ-explorative Interviews erforscht und für die gewerblich-technische Lehrerinnen- und Lehrerbildung hochschuldidaktisch aufbereitet. Dabei folgt das Projekt der Logik des Design-Based-Research-Ansatzes. Hier erfolgt während der Entwicklung der Lehrinnovation noch keine quasi-experimentelle Überprüfung zu ihrer Wirkung, da erst in einem ausgereiften Entwicklungszustand valide Ergebnisse zur Wirkung auf den Lernerfolg der Studierenden erzielt werden können. Deshalb werden zunächst die Gestaltungsmöglichkeiten für die Lehrinnovation theorie- und empiriegeleitet bestimmt und umgesetzt. Danach wird mit zunehmendem Erkenntnisgewinn – erzielt durch die Begleitforschung und Seminarevaluation – ein iterativer Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsprozess in Gang gesetzt (Klees & Tillmann, 2015; Reinmann, 2005).

Zum Sachstand der Seminarentwicklung lässt sich berichten, dass das Blockseminar „Inklusion im Unterricht der beruflichen Bildung“ (4 SWS) entwickelt wurde und aktuell im Bildungs- und gesellschaftlichen Kernstudium der Universität Kassel mehrfach erprobt und weiterentwickelt wird (Bach & Schaub, 2017).



Als didaktisch-methodisches Prinzip der Lehrveranstaltung wird u. a. das forschungsorientierte Lernen (Huber, 2003, S. 11) unter Einbezug unterschiedlicher berufsbildender Kooperationsschulen des Fachgebiets Berufspädagogik im Wechsel mit theoriegeleiteten Reflexions- und Instruktionsphasen umgesetzt. Mit dieser Perspektive hospitieren die Studierenden im Unterricht der Kooperationsschulen und gehen inklusionsbezogenen Forschungsfragen nach. Zudem wurden durch die flankierende Begleit(lehr)forschung, den intensiven Diskurs mit der Berufsbildungspraxis und durch systematische Literaturrecherchen die relevanten inklusiven Inhalte und Anforderungsbereiche von Lehrkräften in der gewerblich-technischen Berufsbildung identifiziert. Darauf basierend wurde ein Curriculum für die inklusionsbezogene Lehrveranstaltung entwickelt, welches nun sukzessive erweitert und verfeinert wird. Folgende wesentliche Kompetenzbereiche – und damit auch Inhalte für die Veranstaltung – konnten für die inklusionsbezogene Lehrerinnen- und Lehrerbildung für berufliche Schulen herausgearbeitet werden: 1. Kompetenz zur Umsetzung individueller Förderung der Einzelnen in und außerhalb des Unterrichts. 2. Wissen über gesetzliche Grundlagen, Funktionen und Strukturen beruflicher Förderpädagogik und die Kompetenz, verfügbare Hilfsmittel, strukturelle Möglichkeiten und unterstützende Personen in Anspruch zu nehmen. 3. Das Vermögen, schulinterne Team- und Schulentwicklungsarbeit sowie regionale Netzwerkarbeit zu leisten und dabei 4. förderliche Einstellungen, Haltungen und Zielperspektiven hinsichtlich einer inklusiven Berufsbildung zu entwickeln (Bach & Schaub, 2018; Zoyke, 2016a). Durch diese praxisnahe und gleichzeitig theorie- und empiriegeleitete Seminarmethodik sollen die angehenden Lehrkräfte die für eine inklusionsbezogene Kompetenzentwicklung als zentral erachteten Kompetenzdimensionen (Wissen, Handeln, Einstellung) (Bylinski & Vollmer, 2015; Hillenbrand, Melzer & Hagen, 2013) adäquat herausbilden. Die Forschungsergebnisse der Studierenden werden dokumentiert (z. B. durch Fallvignetten, Präsentationen und Forschungsportfolio), präsentiert, und mittels Diskussion und Kompetenzraster wird darüber hinaus die Kompetenzentwicklung der Studierenden reflektiert. Ebenso erfolgt eine formative Evaluation am Ende des jeweiligen Seminars in Form von Kompetenztests, u. a. entwickelt im Projekt Lebus (Teilprojekt Stuttgart), und in Form der quantitativen Metaevaluation in PRONET, entwickelt vom Team Lipowsky. In

qualitativer Hinsicht liefern Selbsteinschätzungen mittels Kompetenzrastern, die Analyse und Reflexion von erstellten Forschungsportfolios der Studierenden und mündliches Feedback Aufschluss über den Lernerfolg der Seminarteilnehmenden und über Verbesserungspotenziale der Veranstaltung. Jene Erkenntnisse fließen nach dem Design-Based-Research-Ansatz wieder in die weiterführende Seminarentwicklung ein (Bach & Schaub, 2017).

Weiterhin wurden und werden aktuell leitfadengestützte Interviews zu den Anforderungen und den Kompetenzbedarfen der berufstätigen Lehrkräfte in der gewerblich-technischen Berufsbildung umgesetzt. Denn die *„Idee der Kompetenz für die Unterrichtung von heterogenen Klassen soll (.) aus der Sicht der pädagogischen Praxis entwickelt und nicht als normative Bestimmung im Sinne eines Maßstabes an die Praxis gelegt werden“* (Langner, 2015, S. 8). Zielzahl bis Projektende sind 20 Interviews. Bisher wurde eine Vorauswertung der transkribierten Interviews vorgenommen, das Erhebungsinstrument weiterentwickelt und diverse Veröffentlichungen dazu getätigt (z. B. Bach & Schaub, 2018). Nach Beendigung der Interviews und abschließender Auswertung nach Mayring (2015) ist im Falle einer Anschlussförderung die Umsetzung einer quantitativen Befragung im Themenfeld angedacht.

Da eine wesentliche Maxime von PRONET die hochschulische Qualitätsentwicklung durch Vernetzung darstellt, ist dies auch für Diversity VET – M.E.B. eine wesentliche Strategie. Vor diesem Hintergrund wird ein intensiver inneruniversitärer Austausch vor allem im Handlungsfeld II von PRONET – Diversität und Inklusion praktiziert (ZLB, 2017). Darüber hinaus hat sich als sehr konstruktiv und zielführend die Konstitution der deutschlandweiten universitären Arbeitsgemeinschaft „Umgang mit Heterogenität und Inklusion in der beruflichen Bildung“ erwiesen. Sie setzt sich aus Professorinnen und Professoren und Mitarbeitenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zusammen, welche inklusionsbezogene Projekte in der „Qualitäts-offensive Lehrerbildung“ umsetzen. Ebenso erfolgt eine zunehmende regionale Vernetzung mit der „Modellregion Inklusive Bildung“ der Stadt Kassel, weiteren berufsbildenden Schulen in Kassel und dem Berufsbildungswerk. Generell hat sich die regionale, inner- und außeruniversitäre Vernetzung des Fachgebiets durch die Umsetzung des Teilprojekts im Rahmen der „Qualitäts-

offensive Lehrerbildung“ deutlich verstärkt. Diese Vernetzung wirkt sich kurz- und langfristig positiv auf die Durchführung der regulären Veranstaltungen aus, die nicht direkt in die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ einbezogen sind (Module: Technikdidaktik 1–3, Modul: Schulpraktische Studien und Modul: Lehren, Lernen und Unterrichten in der beruflichen Bildung).

Teilprojekt Kiel

Das Teilprojekt in Kiel „Heterogenität und Inklusion im Lehramt für berufsbildende Schulen“ verfolgt das Ziel, die kohärente Verankerung der Vorbereitung auf Inklusion und den Umgang mit Heterogenität im Curriculum des Studiums zu erreichen. Diese soll zunächst im Profilbereich, d. h. in den Bildungswissenschaften und der Fachdidaktik für die berufliche Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung (Wirtschaftsdidaktik), erfolgen und sowohl integrative (durch Weiterentwicklung bestehender Module) als auch additive Elemente (durch Einführung eines neuen Moduls zum Thema Inklusion und Heterogenität) umfassen. Dabei stellt sich die Frage, welche Aufgaben sich Lehrkräften an berufsbildenden Schulen stellen und welche Kompetenzen dafür erforderlich sind. Dies kann in einer ersten Annäherung zum einen über die Analyse normativer Empfehlungen und Ordnungsgrundlagen für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften an Schulen im Allgemeinen (DUK, 2014; VN-BRK, 2008; EADSNE, 2012; KMK, 2014; HRK & KMK, 2015) sowie an beruflichen Schulen im Speziellen (KMK, 2013; KMK, 2015; Sektion BWP, 2014) erfolgen. Zum anderen können hierfür erste empirische Befunde herangezogen werden, und zwar sowohl aus den allgemeinbildenden Schulen (Donnelly & Watkins, 2011; EADSNE, 2011; Demmer-Dieckmann, 2012; Heinrich, Urban & Werning, 2013; Werning & Baumert, 2013; Werning, 2014; Schuppener, 2014; Hillenbrand, Melzer & Sung, 2014; Melzer et al., 2015; Bertelsmann Stiftung, CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, Deutsche Telekom Stiftung & Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V., 2015) als auch aus den berufsbildenden Schulen bzw. dem Kontext der beruflichen Bildung (Buchmann & Bylinski, 2013; Bylinski, 2014, 2015; Zoyke, 2012; Amrhein & Badstieber, 2013). Daraus können folgende Aufgabenbereiche bzw. Handlungsfelder herauskristallisiert werden: Im Kern geht es um didaktische (curriculare und methodi-

sche) Aufgaben, d. h. zum einen um die Förderung der einzelnen Lernenden allein (z. B. individuelle Begleitung und Beratung) und in heterogenen Gruppen (z. B. gemeinsames Lernen und Binnendifferenzierung). Um die Förderung speziell auf die Lernenden abzustimmen, bedarf es zum anderen einer adäquaten Diagnose, die sowohl als Grundlage für die Förderung (z. B. um Ausgangslagen, Entwicklungsmöglichkeiten und Ziele zu ergründen) als auch zur sukzessiven Überprüfung der Entwicklung und zur Revision der Förderangebote dient. Dabei erhalten Lernprozessanalysen und Eingangsdiagnosen sowie Fragen zur Zieldifferenzierung und zur Gewährung von Nachteilsausgleich eine besondere Bedeutung. Das veränderte Aufgabenspektrum erfordert i. d. R. eine multiprofessionelle Kooperation in schulinternen (Bildungsgang-)Teams sowie in regionalen Netzwerken mit externen Akteurinnen und Akteuren (z. B. Jugendsozialarbeit, Förderzentren). Als dem das inklusionsbezogene Handeln regulierenden und die Wahrnehmung beeinflussenden Faktor wird den inklusionsbezogenen Einstellungen eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Diese werden als Bereitschaften zur Mitwirkung an gelingender Inklusion bzw. genauer als komplexe, mehrdimensionale Konstrukte kognitiver (wertender) und diesbezüglicher affektiver (emotionaler) Überzeugungen konzeptualisiert (Zoyke, 2016a; Burda-Zoyke & Joost, 2018).

Vor dem Hintergrund der relativ dünnen Befundlage wurden leitfadengestützte Einzelinterviews mit Lehrkräften, die an beruflichen Schulen in Schleswig-Holstein in diversen Schulformen bzw. Bildungsgängen (Ausbildungsvorbereitung, berufliche Grundbildung, duale und schulische Berufsausbildung, berufliches Gymnasium, Berufsoberschule und Fachoberschule) und beruflichen Fachrichtungen (Wirtschaft und Verwaltung, Technik, Soziales und Gesundheit, Agrarwirtschaft) tätig sind, geführt. Die Gruppe der Teilnehmenden umfasst insgesamt 26 Lehrkräfte. Vier der Lehrkräfte fungieren gleichzeitig als sogenannte „Inklusionsbeauftragte“ in ihrer Schule. Drei der Teilnehmenden sind als sonderpädagogische Fachkraft in einer beruflichen Schule tätig. Ziele waren die Ausdifferenzierung und Konkretisierung der Aufgaben und erforderlichen Kompetenzen für die Lehrkräfte an beruflichen Schulen. Zwecks Fokussierung und Vertiefung wurden drei Erhebungsschwerpunkte gebildet, welche jeweils mit eigenen Interviewleitfäden bearbeitet wurden, ohne die anderen Aspekte jedoch vollständig auszu-



blenden: 1. Einstellungen, 2. Diagnostik und Förderung, 3. Multiprofessionelle Team- und Netzwerkarbeit. Die Auswertung der Interviewtranskripte erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2015).

Die Ergebnisse der Interviewstudie bestätigen grundsätzlich die Bedeutsamkeit der oben skizzierten Handlungsfelder, auch wenn die Lehrkräfte durchaus Belastungen und begrenzte vorhandene Kompetenzen äußern. Der Umgang mit einem gewissen Maß an Heterogenität wird als alltäglich wahrgenommen. Zudem wird auf die allgemeinen pädagogischen und (fach-) didaktischen Aufgaben und Kompetenzen verwiesen (z. B. Binnendifferenzierung, pädagogische Diagnostik), auf die aufgebaut werden kann. In Anbetracht der vielfach benannten, insbesondere der zeitlichen und personellen Restriktionen sind stets Fragen der Umsetzbarkeit in der Praxis zu berücksichtigen, bzw. die angehenden Lehrenden sind darauf vorzubereiten, Konzepte und Instrumente in Wechselwirkung mit den gegebenen und/oder veränderlichen Rahmenbedingungen zu adaptieren. In Bezug auf die Einstel-

lungen zeigt sich, dass die grundsätzlich positiven Einstellungen im Vergleich zwischen Bildungsgängen mit steigendem Bildungsabschluss leicht abnehmen. Diagnostik und Förderung erfordern eine anlassbezogene Einarbeitung auch in ausgewählte sonderpädagogische Themenbereiche in Verbindung mit der Bereitschaft zur individuellen Weiterbildung. Zur multiprofessionellen Team- und Netzwerkarbeit erscheint u. a. die Bereitschaft zur Reflexion allein sowie unter Peers notwendig (Burda-Zoyke & Joost, 2018).

Die gewonnenen Ergebnisse fließen in die Weiterentwicklung des Bachelor- und Masterstudiengangcurriculums, insbesondere im Profil Handelslehrerinnen und -lehrer, ein und dort in die bildungswissenschaftlichen (z. B. Heterogenität im Berufsbildungssystem, Bildungsangebote für alle und für ausgewählte Zielgruppen, soziale Ungleichheiten) sowie in die wirtschaftsdidaktischen Lehrveranstaltungen (z. B. im Zusammenhang mit der Analyse von Lernvoraussetzungen, Binnendifferenzierung, Diagnostik etc.). Zudem bilden sie die Basis für die Entwicklung des ergänzen-

den Lehrangebots in Form eines neuen Moduls im dritten Mastersemester. Das Modul besteht aus einer Vorlesung, welche die Themen Sprachbildung und pädagogisch-psychologische Diagnostik umfasst, die die Studierenden im Profil Handelslehrer zusammen mit Studierenden des Lehramts Gymnasium/Gemeinschaftsschule besuchen. Zudem wird ein Seminar speziell zur Heterogenität und Inklusion in der beruflichen Bildung entwickelt. Darin lernen Studierende mittels innovativer, aktivierender Lehr-/Lernformen, insbesondere der kollegialen Fallarbeit mit Vignetten zur Diagnostik und Förderung. Erste textbasierte Vignetten liegen bereits vor, videobasierte Vignetten werden im weiteren Projektverlauf entwickelt. Zudem wird die Verbindung mit dem zukünftig einzuführenden Praxissemester zur engeren Verzahnung von Theorien und Praxis geprüft. Aktuell liegen neben Publikationen zu den Befragungsergebnissen und dem ausdifferenzierten Verständnis von inklusionsbezogenen Handlungsfeldern und damit verbundenen Kompetenzen erste Entwürfe zur integrativen Verankerung dieses Themenspektrums im Studiengangcurriculum und zu einem ergänzenden Seminar vor. Diese beiden Entwürfe werden in Anlehnung an den Forschungsansatz Design-Based Research im Rahmen der verbleibenden Projektlaufzeit implementiert und erprobt sowie zu ausgereifteren Konzepten weiter überarbeitet.

Teilprojekt Stuttgart

Die Projekte „Lehrerbildung an berufsbildenden Schulen“ (LEBUS) und „Inklusionskompetenz von Lehrkräften“ (InKom) der Universität Stuttgart fokussieren die Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden zu Inklusion und Umgang mit Heterogenität und deren Entwicklungsabschätzung. Zum einen geht es darum, eine systematische Verknüpfung der hochschulischen Lehrangebote mit der berufsschulischen Praxis vorzunehmen, zum anderen wird die Entwicklung eines sensitiven Tests zur Erfassung zentraler Kompetenzfacetten zu Inklusion und Umgang mit Heterogenität bei Lehramtsstudierenden im berufsbildenden Bereich vorgenommen.

Dabei stellte sich ebenfalls die Frage, über welche spezifischen Kompetenzen die berufsschulischen Lehrkräfte verfügen müssen, damit diese den Herausforderungen einer inklusiven Bildung und einer

zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft angemessen gerecht werden können. Obwohl schulformübergreifend durchaus eine hohe Aktualität zu verzeichnen ist, ist der empirische Forschungsstand, wie bereits oben skizziert, zum spezifischen Fachwissen und den einschlägigen Fähigkeiten im Bezugsfeld relevanter Handlungsfelder an gewerblich-technischen Schulen nur dürftig. Es liegen zahlreiche theoretische Ansätze und empirische Studien zur Modellierung der professionsorientierten Kompetenzen von Lehrkräften vor (z. B. Shulman, 1998; Baumert & Kunter, 2011), und es besteht weitgehender Konsens, trotz unterschiedlicher Modellierungsvorschläge von professionellen Kompetenzen, über die Topologie der zentralen Subdimensionen der Lehrkompetenz. Bezüglich der spezifischen Kompetenzen von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen im Kontext von Inklusion und Heterogenität liegen bislang keine validierten Modelle vor. In den gängigen allgemeinen Modellen zur professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften werden die vier Aspekte professioneller Kompetenz: Professionswissen, Überzeugungen/Werthaltungen/Ziele, motivationale Orientierungen und Selbstregulation ausgewiesen (Baumert & Kunter, 2011, S. 32). Das Professionswissen gliedert sich in die Kompetenzbereiche Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und pädagogisches Wissen sowie Organisationswissen und Beratungswissen. Das fachinhaltliche, fachdidaktische und (fachunabhängige) pädagogische Wissen (bzw. das pädagogisch-psychologische Wissen) zählt zum Kern der professionellen Kompetenz von Lehrkräften (Baumert & Kunter, 2011; Voss & Kunter, 2011). Es ist offensichtlich, dass spezifische Kompetenzen von Lehrkräften zu Inklusion und Umgang mit Heterogenität die verschiedenen Bereiche des beschriebenen Professionswissens tangieren. Entsprechende Kompetenzen können aber nicht singulär einem der fünf Kompetenzbereiche zugeordnet werden. Zudem ist zu unterstellen, dass mehrere professionsbezogene Merkmale, wie Wissen, Überzeugungen sowie motivationale und selbstregulative Merkmale, die entscheidende Voraussetzung für effektives Handeln von Lehrkräften und für den erfolgreichen Umgang mit Inklusion und Umgang mit Heterogenität bilden.

Die vorliegenden allgemeindidaktischen, meist normativ angelegten Modelle im Kontext von Inklusion und Umgang mit Heterogenität gehen davon aus, dass insbesondere Individualisierung und Differenzierung

maßgebend für die Wirksamkeit von inklusivem Unterricht in heterogenen Gruppen sind (Feuser, 2011; Amrhein & Reich, 2014; Ziemer, 2014). In weiteren einschlägigen Veröffentlichungen zu Heterogenität und Inklusion im allgemein- und berufsbildenden Bereich werden Kompetenzen der Lehrkräfte insbesondere zur Diagnostik, Förderung und Beratung als bedeutsam angesehen, um den sich veränderten Bedarfen von Inklusion und Heterogenität gerecht zu werden (z. B. Moser & Kropp, 2014; KMK, 2014; KMK, 2011; Terhart, 2015; Wasmann & Zinn, 2018). Der theoretische Forschungsstand liefert damit erste wertvolle Ansatzpunkte. Bislang ist aber wenig darüber bekannt, welches Fachwissen in den Kompetenzbereichen Diagnostik, Förderung und Beratung speziell für die Lehrkräfte an gewerblich-technischen Schulen bedeutsam ist. Anknüpfend an das damit verbundene Desiderat, wurden im Projekt LEBUS leitfadengestützte Interviews mit berufsschulischen Lehrkräften (n = 11) sowie teilnehmende Beobachtungen (n = 6) im beruflichen Unterricht an gewerblich-technischen Schulen durchgeführt. Die qualitativen Daten wurden inhaltsanalytisch (Mayring, 2015) ausgewertet.

Die Ergebnisse der beiden Studien belegen, dass im Kompetenzbereich Diagnostik Lehrkräfte im Unterricht insbesondere mit diversen Diagnoseprozessen (z. B. zu natur- und technikwissenschaftlichen Präkonzepten, Lese-Rechtschreib-Schwäche, Rechenstörung) konfrontiert werden, berufsbezogene adaptive Diagnosen (für unterschiedliche Berufe) vornehmen und umfangreiche rechtliche Aspekte bei der Diagnose beachten müssen. Lehrkräfte benötigen demnach Kenntnisse und Fähigkeiten zur Diagnostik leistungsrelevanter Merkmale der Lernenden (z. B. kognitive Leistungsfähigkeit, Basiskompetenzen), zu den Möglichkeiten und Grenzen diagnostischer Verfahren (z. B. Differenzialdiagnostik, pädagogisch-therapeutische Diagnostik, inklusive Diagnostik) und u. a. zu medizinischen Klassifikationssystemen (z. B. ICD-10), um einen Diagnoseprozess wünschenswert durchführen zu können. Im Kompetenzbereich Beratung scheinen bei den Lehrkräften vor allem Kenntnisse und Fähigkeiten zur individuellen Lernberatung (z. B. zu Lernstrategien, zur Feststellung einer Lese-Rechtschreib-Schwäche oder Rechenstörung) und zur Laufbahnberatung bedeutsam zu sein. Zudem werden im Bereich Beratung Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit Schwierigkeiten in der Beratung von Lernenden und Erziehungsberechtigten genannt.

An vielen Orten der berufsschulischen Bildungszentren haben sich im Laufe der Zeit diverse Beratungsdienste etabliert, wie bspw. Erziehungsberatungsstellen, Suchtprävention und Beratungsstellen für Menschen mit Behinderungen. Um entsprechende Beratungsmöglichkeiten zielgerichtet einsetzen zu können, müssen Lehrkräfte die Optionen und das Leistungsportfolio kennen. Im Kompetenzbereich Förderung stellen sich im berufsbildenden Unterricht vor allem die thematische und methodische Differenzierung, die Umsetzung von berufsbezogenen Förderansätzen sowie der Umgang mit Lernschwachen dar. Die ausschnittsweise skizzierten Befunde der beiden Studien lieferten wichtige Hinweise zur intendierten Instrumentenentwicklung (Wasmann & Zinn, 2018) und zur Weiterentwicklung des Schulpraxismoduls an der Universität Stuttgart, insbesondere im Hinblick auf die Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung zur Inklusion und zum Umgang mit Heterogenität an berufsbildenden Schulen (Zinn & Wasmann, 2018). Zudem wurden die Studienergebnisse zur Weiterentwicklung des Schulpraktikums genutzt. Die Studierenden müssen nunmehr zur Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung eine vorstrukturierte Beobachtungsaufgabe und ein Leitfadeninterview in der schulischen Praxis zur Ausgangsthematik durchführen, die dann in den nachbereitenden hochschulischen Übungen umfänglich reflektiert und besprochen werden. Die ersten Erfahrungen zur Umsetzung der neuen Konzeption deuten darauf hin, dass die Ergebnisse der bearbeiteten Studienaufgaben vielfältige Anknüpfungspunkte bereitstellen, um die Entwicklung der professionellen Unterrichtswahrnehmung zu Inklusion und zum Umgang mit Heterogenität phasenübergreifend und im Bezugsfeld von Wissenschafts- und Praxisbezug zu fördern (Zinn & Wasmann, 2018).

Fazit und Ausblick

Die vorstehend skizzierten drei Teilprojekte beschäftigen sich in getrennten empirischen Studien mit den inklusions- und heterogenitätsbezogenen Handlungsfeldern an beruflichen Schulen und den damit verbundenen veränderten Anforderungen an die professionelle Lehrkompetenz – deutlich wird dabei, dass die Partialergebnisse der Studien an den drei beteiligten Standorten eine breite Schnittmenge zu den Handlungsfeldern und Kompetenzbedarfen aufweisen (Bach & Schaub, 2018, Burda-Zoyke & Joost, 2018, Zinn

& Wasmann, 2018). Diese Gemeinsamkeiten, aber auch die domänenspezifischen Unterschiede gilt es in der weiteren Projektlaufzeit noch deutlicher herauszuarbeiten, ebenso wie die dazugehörigen spezifischen Implikationen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für berufliche Schulen.

Zentrale Handlungsfelder von Lehrkräften sind demnach übergreifend Diagnostik, Beratung und Förderung, ohne dass diese trennscharf voneinander abgrenzbar sind. Lehrkräfte benötigen diagnostische Kenntnisse und Fähigkeiten, die u. a. sowohl als Basis für die Förderplanung als auch für die Optimierung der Förderprozesse notwendig sind. Die Lehrkräfte benötigen weiterhin Beratungskompetenzen, die, insbesondere bezogen auf die Lernaktivitäten und auf die Laufbahnberatung, bedeutsam für eine berufliche Ausbildung scheinen. Darüber hinaus scheinen diejenigen Förderkompetenzen relevant, die ein elaboriertes Wissen zu u. a. adaptiven Förderansätzen, deren Einsatzbedingungen und Wirkeffekten ebenso einschließen wie die Fähigkeit, dieses Wissen situationsadäquat einzusetzen. Zudem ist in Anbetracht der Ausweitung des Aufgabenspektrums die multipro-

fessionelle Team- und Netzwerkarbeit für Lehrkräfte von besonderer Bedeutung, welche wiederum auf die oben gekennzeichneten Handlungsfelder (Diagnostik, Beratung und Förderung) bezogen werden kann. Des Weiteren stellen die Einstellungen als bedeutsame handlungsregulierende Faktoren sowie das Inklusionsverständnis von Lehrkräften für ihr inklusionsbezogenes Handeln eine beachtenswerte Komponente der professionellen Lehrkompetenz i. w. S. dar. Das bislang generierte empirische Wissen bietet zum aktuellen Zeitpunkt schon wertvolle Ansatzpunkte zur Verbesserung der inklusionsbezogenen Professionalisierung von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen und erlaubt es, diese im Kontext der hochschulübergreifenden Zusammenarbeit in der AG „Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung“ weiter zu schärfen.

Darüber hinaus erscheint es wichtig, die vielfältigen Zielperspektiven einer inklusiven Berufsbildung im Kontext der multiplen Handlungsfelder weiter zu erforschen. Es stellen sich in diesem Zusammenhang u. a. die Fragen: Unter welchen Bedingungen kann eine Inklusion ins berufliche Regelschulsystem



(institutionelle Inklusion), in eine anerkannte Berufsausbildung (curriculare Inklusion) oder in den ersten Arbeitsmarkt (arbeitsmarktbezogene Inklusion) erfolgen und was sind die fördernden und hemmenden Faktoren der Inklusion? Welche Rahmenbedingungen müssen geschaffen werden, damit Inklusion im berufsbildenden System gelingen kann? Letztlich hängt die inklusionsbezogene Professionalisierung von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen auch von der weiteren Präzisierung der Zielsetzung sowie von empirischen Befunden zur adäquaten inklusiven beruflichen Bildung ab.

Literatur

- Amrhein, B. (2015). Inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung: Anmerkungen zu einer inklusionsorientierten Lehrer/-innenbildung. In C. Fischer (Hrsg.), *(Keine) Angst vor Inklusion. Herausforderungen und Chancen gemeinsamen Lernens in der Schule* (S. 61–67). Münster: Waxmann.
- Amrhein, B. & Badstieber, B. (2013). *Lehrerfortbildungen zu Inklusion – eine Trendanalyse. Expertise*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Amrhein, B. & Reich, K. (2014). Inklusive Fachdidaktik. In B. Amrhein & M. Dziak-Mahler (Hrsg.), *Fachdidaktik inklusiv: Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule. Lehrerbildung gestalten, Band 3* (S. 31–44). Münster: Waxmann.
- Bach, A. & Schaub, C. (2018). Anspruch und Realität in Bezug auf den Umgang mit Heterogenität und Inklusion in der beruflichen Bildung im Bauwesen. Ansätze erster theoretischer und empirischer Analysen. In B. Zinn (Hrsg.), *Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (im Druck). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Bach, A. & Schaub, C. (2017). P44 Lehrerprofessionalisierung unter Berücksichtigung der Diversität in beruflichen Bildungsgängen der Metall-, Elektro- und Bautechnik – initiieren, begleiten und reflektieren (Diversity VET – M.E.B.). In ZLB Kassel (Hrsg.), *Pronet – Professionalisierung durch Vernetzung* (S. 44–45). Kassel: Digital Copyblitz.
- Bach, A., Schmidt, C. & Schaub, C. (2016). Professionalisierung von Lehrkräften für eine inklusive gewerblich-technische Berufsbildung. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 30. URL: www.bwpat.de/ausgabe/30/bach-schmidt-schaub [15.03.2016]
- Bach, A. (2018). Inklusive Didaktik und inklusionsbezogene Professionalisierung von Lehrkräften in der Berufsbildung im Bauwesen. In T. Tramm, T. Schlömer & M. Casper (Hrsg.), *Didaktik der beruflichen Bildung* (S. 155–173). Bielefeld: wbv.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–55). Münster, New York: Waxmann.
- Bertelsmann Stiftung, CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, Deutsche Telekom Stiftung & Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (2015). *Inklusionsorientierte Lehrerbildung – vom Schlagwort zur Realität?! Eine Sonderpublikation aus dem Projekt ‚Monitor Lehrerbildung‘*. URL: www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/content/Downloads/Monitor_Lehrerbildung_Inklusion_04_2015.pdf [31.03.2017]
- Buchmann, U. & Bylinski, U. (2013). Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für eine inklusive Berufsbildung. In H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.), *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen* (S. 147–202). Münster: Waxmann.
- Burda-Zoyke, A. & Joost, J. (2018). Inklusionsbezogene Handlungsfelder und Kompetenzen des pädagogischen Personals an beruflichen Schulen. Ergebnisse einer leitfadengestützten Interviewstudie. In B. Zinn (Hrsg.), *Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (im Druck). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Bylinski, U. (2016). Begleitung individueller Wege in den Beruf: Professionalisierung für eine inklusive Berufsbildung. In U. Bylinski & J. Rützel (Hrsg.), *Inklusion als Chance und Gewinn für eine differenzierte Berufsausbildung* (S. 215–232). Bielefeld: wbv.

- Bylinski, U. (2014). *Gestaltung individueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bylinski, U. (2015). Eine inklusive Berufsbildung fordert die Professionalität der pädagogischen Fachkräfte. In T. Häcker & M. Walm (Hrsg.), *Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung* (S. 213–228). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bylinski, U. & Vollmer, K. (2015). *Wege zur Inklusion in der beruflichen Bildung*. Hrsg. v. BIBB. Bonn (Wissenschaftliche Diskussionspapiere, 162). URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7718 [22.01.2016]
- Demmer-Dieckmann, I. (2012). Welche Kompetenzen brauchen Lehrer? *Pädagogische Führung*, 23 (1), 25–27.
- Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) (2014). *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. Bonn. URL: www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung.pdf [31.03.2017]
- Döbert, H. & Weishaupt, H. (Hrsg.). *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen*. Münster: Waxmann.
- Donnelly, V. & Watkins, A. (2011). Teacher education for inclusion in Europe. *Prospects*, 41 (3), 341–353.
- EADSNE (European Agency for Development in Special Needs Education) (2011). *Inklusionsorientierte Lehrerbildung in Europa. Chancen und Herausforderungen*. URL: www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-DE.pdf [31.03.2017]
- EADSNE (European Agency for Development in Special Needs Education) (2012). *Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education. URL: www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-DE.pdf [16.07.2017]
- Feuser, G. (2011). Entwicklungslogische Didaktik. In A. Kaiser, D. Schmetz, P. Wachtel & B. Werner (Hrsg.), *Didaktik und Unterricht* (S. 86–100). Stuttgart: Kohlhammer.
- Heinrich, M., Urban, M. & Werning, R. (2013). Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schulen. In H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.), *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen* (S. 69–133). Münster: Waxmann.
- Hillenbrand, C., Melzer, C. & Hagen, T. (2013). Bildung schulischer Fachkräfte für inklusive Bildungssysteme. In H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.), *Inklusive Bildung professionell gestalten* (S. 33–68). Münster: Waxmann.
- Hillenbrand, C., Melzer, C. & Sung, J. (2014). Lehrerbildung für Inklusion in Deutschland. Stand der Diskussion und praktische Konsequenzen. *Theory and Practice of Education*, 19 (2), 147–171.
- HRK & KMK (Hochschulrektorenkonferenz; Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015/Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015*. URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf [31.03.2017]
- Huber, L. (2003). Forschendes Lernen in deutschen Hochschulen. Zum Stand der Diskussion. In A. Obolenski (Hrsg.), *Forschendes Lernen: Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung* (S. 15–36). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Keimes, C. & Rexing, V. (2016). Heterogenität – domänenspezifische Konkretisierung eines komplexen Phänomens im Berufsfeld Bautechnik als Basis einer inklusiven Fachdidaktik. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 30, 1–13. URL: www.bwpat.de/ausgabe30/keimes_rexing_bwpat30.pdf [18.01.2016]
- Klees, G. & Tillmann, A. (2015). Design-Based Research als Forschungsansatz in der Fachdidaktik Biologie. Entwicklung, Implementierung und Wirkung einer multimedialen Lernumgebung im Biologieunterricht zur Optimierung von Lernprozessen im Schülerlabor. *Journal für Didaktik der Biowissenschaften*, 6, 91–110.

- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2011). *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in der Schule. Beschluss vom 20.10.2011*. URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf [11.09.2017]
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2013). *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). Beschluss vom 12.05.1995 i. d. F. vom 07.03.2013*. URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1995/1995_05_12-RV_Lehramtstyp-5_.pdf [31.03.2017]
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2014). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014*. URL: www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK_Lehrerbildung_Standards_Bildungswissenschaften_aktuell.pdf [11.09.2017]
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2015). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der KMK vom 16.10.2008 i. d. F. vom 12.02.2015*. URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf [31.03.2017]
- Langner, A. (2015). *Kompetent für einen inklusiven Unterricht. Eine empirische Studie zu Beliefs, Unterrichtsbereitschaft und Unterricht von LehrerInnen*. Wiesbaden: Springer.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Melzer, C., Hillenbrand, C., Sprenger, D. & Hennemann, T. (2015). Aufgaben von Lehrkräften in inklusiven Bildungssystemen – Review internationaler Studien. *Erziehungswissenschaft*, 26 (61), 61–81.
- Moser, V. & Kropp, A. (2014). *Abschlussbericht: ‚Kompetenzen in inklusiven settings‘ (KIS) – Vorarbeiten zu einem Kompetenzstrukturmodell sonderpädagogischer Lehrkräfte*. URL: www.reha.hu-berlin.de/de/lehrgebiete/arp/forschung/moser-kropp_kis_abschlussbericht_2014.03.pdf [26.07.2017]
- Reinmann, G. (2005). Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based-Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 33, 52–69.
- Schuppener, S. (2014). Inklusive Schule – Anforderungen an Lehrer_innenbildung und Professionalisierung. *Zeitschrift für Inklusion* (1–2). URL: inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/220/221 [31.03.2017]
- Sektion BWP – Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2014). *Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Rahmen berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge*. URL: www.bwp-dgfe.de/images/Dokumente/Basiscurriculum_Berufs-und_Wirtschaftspaedagogik_2014.pdf [31.03.2017]
- Shulman, L. S. (1998). Theory, practice, and the education of professionals. *The elementary School Journal*, 98 (5), 511–526.
- Terhart, E. (2015). Umgang mit Heterogenität: Anforderungen an Professionalisierungsprozesse. In C. Fischer (Hrsg.), *(Keine) Angst vor Inklusion. Herausforderungen und Chancen gemeinsamen Lernens in der Schule* (S. 69–83). Münster: Waxmann.
- VN-BRK (Vereinte Nationen) (2008). *Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Bundesgesetzblatt II Nr. 35, S. 1419 vom 21. Dezember 2008*. URL: www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf [31.03.2017]
- Voss, T. & Kunter, M. (2011). Pädagogisch-psychologisches Wissen von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 193–214). Münster: Waxmann.

- Wasmann, C. & Zinn, B. (2018). Konzeption eines theoretischen Modells zu Kompetenzen im Bereich Inklusion und Umgang mit Heterogenität von angehenden Lehrkräften in der beruflichen Bildung. In B. Zinn (Hrsg.), *Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (im Druck). Stuttgart: Steiner Verlag.
- Werning, R. (2014). Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, 601–623.
- Werning, R. & Baumert, J. (2013). Inklusion entwickeln: Leitideen für Schulentwicklung und Lehrerbildung. In J. Baumert, V. Masuhr, J. Möller, T. Riecke-Baulcke, H. E. Tenorth & R. Werning (Hrsg.), *Inklusion. Forschungsergebnisse und Perspektiven* (S. 38–55). München: Oldenbourg.
- Ziemen, K. (2014). *Lexikon Inklusion*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Zinn, B. & Wasmann, C. (2018). Ansatzpunkte zur Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung von Studierenden im Lehramt an berufsbildenden Schulen zu Inklusion und Heterogenität. In B. Zinn (Hrsg.), *Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (im Druck). Stuttgart: Steiner Verlag.

- Zinn, B., Wyrwal, C. & Ariali, S. (2018). Die Vielfalt bei Auszubildenden im gewerblich-technischen Bereich – am Beispiel der beiden Berufsfelder Elektro- und Metalltechnik. In B. Zinn (Hrsg.), *Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung* (im Druck). Stuttgart: Steiner Verlag.
- ZLB Kassel (2017). *Pronet – Professionalisierung durch Vernetzung*. Kassel: Digital Copyblitz.
- Zoyke, A. (2012). *Individuelle Förderung zur Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Eine designbasierte Fallstudie in der beruflichen Rehabilitation*. Paderborn: Eusl.
- Zoyke, A. (2016a). Inklusive Berufsbildung in der Lehrerbildung für berufliche Schulen. Impressionen und Denkanstöße zur inhaltlichen und strukturellen Verankerung. In K. Vollmer & A. Zoyke (Hrsg.), *Inklusion in der Berufsbildung: Befunde – Konzepte – Diskussionen* (S. 205–235). Bielefeld: Bertelsmann.
- Zoyke, A. (2016b). Inklusion und Umgang mit Heterogenität im Lehramtsstudium für berufliche Schulen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 11 (1), 57–78. URL: www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/888/703 [31.03.2017]

Übersicht der beteiligten Projekte

Baden-Württemberg

- Pädagogische Hochschule Heidelberg
Verbundvorhaben heiEDUCATION Gemeinsam besser!
Exzellente Lehrerbildung in Heidelberg,
Teilvorhaben Pädagogische Hochschule Heidelberg
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/heieducation
- Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
Verbundvorhaben: Lehrerbildung PLUS – Professionsorientierte Weiterentwicklung der Lehrerbildung in der Region Stuttgart – Aufbau einer Professional School of Education (PSE),
Teilvorhaben Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/plus
- Universität Stuttgart Lehrerbildung an berufsbildenden Schulen (LEBUS)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lebus

Bayern

- Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Wegweisende Lehrerbildung – Entwicklung reflexiver Kommunikationsprozesse (WegE)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/wege
- Universität Augsburg
Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität (LeHet)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehet

Berlin

- Humboldt-Universität zu Berlin
Fachdidaktische Qualifizierung Inklusion angehender Lehrkräfte an der Humboldt-Universität zu Berlin (FDQI-HU)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/fdqi-hu

Hamburg

- Universität Hamburg
Professionelles Lehrerhandeln zur Förderung fachlichen Lernens unter sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen (ProfaLe)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/profale

Hessen

- Universität Kassel
Professionalisierung durch Vernetzung – PRONET
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/pronet

Niedersachsen

- Georg-August-Universität Göttingen
Schlözer Programm Lehrerbildung (SPL)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/spl

Nordrhein-Westfalen

- Technische Universität Dortmund
Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrer/innenbildung (DoProfil)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/doprofil
- Universität Duisburg-Essen
„Professionalisierung für Vielfalt (ProViel) dynamisch, reflexiv, evidenzbasiert“
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/proviel
- Universität zu Köln
Heterogenität und Inklusion gestalten – Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung Köln (ZuS)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/zus
- Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Dealing with Diversity. Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung (WWU-QLB)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/wwu-qlb

- Einzelprojekt
- Verbundprojekt/-partner

Sachsen

- Technische Universität Dresden
Konzeptualisierung, Entwicklung und Implementierung neuer Formen der Zusammenarbeit zwischen lehrerbildenden Akteuren innerhalb und außerhalb der Hochschule (TUD-Sylber)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/tudsylber

Sachsen-Anhalt

- Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Kasuistische Lehrerbildung für den inklusiven Unterricht (KALEI)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/kalei

Schleswig-Holstein

- Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Lehrkräftebildung mit den Schwerpunkten Stärkung des Professionswissens, der Theorie-Praxis-Verknüpfung, Inklusion, Diagnostik, Recruiting (LeaP-at-CAU)
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/leapat-cau



Impressum

Herausgeber

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Referat Frühe und allgemeine Bildung
11055 Berlin

Bestellungen

schriftlich an
Publikationsversand der Bundesregierung
Postfach 48 10 09
18132 Rostock
E-Mail: publikationen@bundesregierung.de
Internet: <http://www.bmbf.de>
oder per
Tel.: 030 18 272 272 1
Fax: 030 18 10 272 272 1

Stand

Januar 2018

Text/Autorinnen und Autoren

BMBF
Alexandra Bach, André Bresges, Andrea Burda-Zoyke, Ursula Bylinski, Ana da Silva, Petra Deger, Julia Frohn, Susanne Gottuck, Iris Günthner, Max Haberstroh, Karin Heinrichs, Peter Hudelmaier-Mätzke, Stephan Hußmann, David Jahr, Claudia Klektau, Marian Laubner, Conny Melzer, Kerstin Merz-Atalik, Vera Moser, Stefan Nessler, Manuela Niethammer, Kerstin Rabenstein, Gabi Ricken, Sven Sauter, Ulrike Schaupp, Dorothée Schlebrowski, Veronika Schmid, Stefan Schmidt, Christine Stahl, Rahel Szalai, Anja Tervooren, Barbara Welzel, Ulrike Weyland, Nadja Wulff, Bernd Zinn.

Gestaltung

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld; Christiane Zay

Druck

Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co.KG,
Frankfurt am Main

Bildnachweise

Alexandra Roth, Mülheim a. d. Ruhr

Diese Publikation wird als Fachinformation des Bundesministeriums für Bildung und Forschung kostenlos herausgegeben. Sie ist nicht zum Verkauf bestimmt und darf nicht zur Wahlwerbung politischer Parteien oder Gruppen eingesetzt werden.

